

## EDUCAÇÃO INTELECTUAL, MORAL E FÍSICA SEGUNDO FARIA DE VASCONCELOS

Carlos Meireles-Coelho, Universidade de Aveiro

Org. José Tavares, Anabela Pereira, Carlos Fernandes, Sara Monteiro. *Ativação do desenvolvimento psicológico: actas do Simpósio Internacional*. Aveiro: Universidade de Aveiro. ISBN: 972-789-191-8

António Sena Faria de Vasconcelos (1880-1939) foi um arauto da “escola nova” ou “educação nova”, na Europa e América Latina, mas é pouco conhecido em Portugal. Em 1912, nos arredores de Bruxelas, criou a Escola Nova de Bierges-lez-Wavre, considerada por Adolphe Ferrière (1879-1960), presidente fundador do Bureau International des Écoles Nouvelles, uma “Escola Nova modelo”, que funcionou apenas em 1912-13 e 1913-14, sendo encerrada pela invasão alemã de 1914 no início da I Grande Guerra Mundial, e foi dada a conhecer em Genève através de conferências e do livro *Une école nouvelle en Belgique* (1915), nunca traduzido em Portugal, embora o tenha sido em vários outros países. Fazia parte da boa tradição do séc. XIX considerar a educação como intelectual, moral e física (Spencer, 1927) e Faria de Vasconcelos considera neste seu livro a educação física como relação com o meio (capítulo 1), a educação intelectual (capítulo 2) e as metodologias de ensino (capítulo 3) e a educação moral, social e artística (capítulo 4).

A **educação física** como relação com o meio pretendia dar “a escola às crianças” — num “laboratório de pedagogia prática... mantendo-se ao corrente da psicologia moderna, nos meios que põe em ação, e das necessidades modernas da vida espiritual e material, nos objetivos que fixa à sua atividade” (Ferrière, 1915); — em *internato* com casa de habitação, dois pavilhões para aulas e anexos (horta, pomar, bosque e terrenos de cultura com seis hectares); — *no campo*, um vale “com colinas arborizadas que formam um quadro pitoresco cheio de beleza tão calmo, repousante e suave que tudo aí dispõe à descontração, benevolência, trabalho em paz e alegria de viver”; — em *casas separadas*, “o lar familiar, calmo, repousante, sem o frenesi que a vida escolar produz nas escolas em que se mistura habitação e aulas”; — com *coeducação* dos sexos; — com *jogos*, desportos e acampamentos; — com *trabalhos manuais* que “desenvolvem a habilidade e a firmeza manuais, o sentido da observação exata, a sinceridade e o domínio de si e com a *cultura da terra* e a *criação de pequenos animais* que entram na categoria das atividades ancestrais de que todas as crianças gostam e que deveriam ter ocasião de executar”; — com *trabalhos individuais* que “apelam à atividade intelectual da criança, às suas atividades físicas, manuais e sociais, pondo a criança em interação com o que está à sua volta”; — com *ginástica* “de exercícios de conjunto, sobretudo exercícios respiratórios, que todas as crianças podem fazer e exercícios individuais, de caráter terapêutico, especialmente adaptados a cada criança, à sua idade, constituição e desenvolvimento”; — com “frequentes *passeios e excursões*, visitas a fábricas, museus, belezas naturais e pitorescas, monumentos históricos, a pé, de bicicleta ou de comboio em todas as estações do ano” (Vasconcellos, 1915: 21-68).

Neste contexto idílico e optimista para a educação, onde se seguem o capítulo 1 e os primeiros dez dos 30 princípios que Ferrière considerava identificadores da “escola nova”, era desenvolvida uma adequada educação intelectual, desenvolvida nos capítulos 2 e 3 e nos segundos dez princípios de Ferrière, de que se faz, de seguida, a apresentação.

Segundo Faria de Vasconcelos, a **educação intelectual** assentava, na escola de Bierges, em três princípios: — 1) a base do ensino está no estudo das relações da criança com o meio, a partir do contacto direto com as formas de vida e de trabalho humano no seu quadro natural, observando, vendo, experimentando, agindo, manipulando, criando, construindo, sobretudo pelos trabalhos manuais; — 2) o ensino e a educação estão adaptados à evolução natural da criança, tendo em consideração as suas necessidades e interesses, predisposições e expectativas; — 3) as noções a ensinar seguem a evolução natural da criança e também a evolução do conhecimento ao longo da história da formação das próprias ciências, fazendo com que a criança reviva de forma acelerada as sucessivas fases por que passou a humanidade, observando, experimentando, verificando e redescobrimdo o que nunca mais esquecerá e o que lhe dará um método de trabalho para reconstruir e aplicar os conhecimentos (Vasconcellos, 1915: 69-73).

Para conseguir realizar estes princípios, havia, na escola de Bierges, os meios necessários como consta a seguir (cf. Vasconcellos, 1915: 73-107): — Um número limitado de alunos por turma permite o conhecimento e acompanhamento de cada aluno e a coesão do grupo. — As turmas organizam-se por “classes móveis” em que os alunos são agrupados consoante os seus conhecimentos e capacidades, podendo estar em níveis diferentes em cada área ou disciplina, havendo a preocupação de dar horas suplementares de aula aos que vão mais devagar podendo mesmo dar-se menos horas aos que vão mais depressa no respeito pelo ritmo individualizado de aprendizagem de cada aluno. — As aulas são de manhã dependendo a sua duração do estado de espírito dos alunos, do professores e do próprio objeto de estudo, interrompendo-se para recreio durante 10 ou 15 minutos todos os 45 minutos e retomando a seguir o mesmo assunto; a tarde é para trabalhos manuais, preparação individual e passeios; mas sempre que se ache que é melhor de outra maneira não se hesita em mudar. — Procura-se a concentração de um pequeno número de matérias em cada trimestre e em cada dia com o aprofundamento da matéria em diferentes perspectivas: numa manhã de português faz-se leitura, recitação, gramática, composição, literatura e noutra de ciências faz-se a observação pormenorizada, experimentação e pesquisas agindo, construindo adquirindo método de investigação, atingindo a unidade na variedade. — Os diferentes ramos de saber e as ciências são vistos em interdependência e complementaridade. — “Cultura geral e especialização profissional devem completar-se, entreajudar-se, aclarar-se mutuamente e não opor-se e afastar-se uma da outra. O profissional tem todo o interesse em possuir uma cultura geral, porque no ponto de vista técnico ganha em habilidade, maleabilidade, espírito, capacidade de atenção e reflexão, conhecimentos que aumentam as faculdades criativas e os meios de trabalho. Mas não é apenas do ponto de vista técnico que a cultura geral é necessária ao enriquecimento da inteligência e ofício do profissional, é também do ponto de vista humano, porque, sob pena de se tornar uma simples peça numa máquina sem coração nem pensamento, nada do que pertence aos outros homens lhe deve ser estranho. A cultura geral dirige-se ao espírito, fonte de toda a atividade. Permite ao trabalhador tomar consciência da função social do trabalho: faz com que o trabalhador sinta a importância da sua atividade no seio da vida humana, enquanto que o esforço analítico, particularista, numa especialidade exclusiva tende a isolá-lo. Não se confunda cultura geral com cultura enciclopédica, extenuante e estéril” (Vasconcellos, 1915: 85-86). — Para além da aquisição de conhecimentos é importante saber servir-se deles, saber utilizá-los e aplicá-los, o que exige a aquisição de métodos de trabalho, observação, pesquisa, discussão, classificação, conclusão e relato. — “Uma vez por mês, um aluno e um professor fazem uma conferência sobre um assunto à sua escolha. As conferências são contraditórias: habituamos assim o aluno a expor as suas

ideias em público mas também e sobretudo a aceitar as críticas, o controlo e a discussão. Este debate, feito na presença dos camaradas, pais e amigos, tem para cada aluno algo de solene.” (Vasconcellos, 1915: 93). — Bibliotecas, livros, coleções de gravuras, desenhos, fotografias e documentos, revistas e jornais, laboratórios e oficinas reforçam o espírito crítico e controlo, de documentação e pesquisa, permitindo organizar, coordenar e sistematizar a experiência pessoal, e substituem a “escravatura intelectual” de manuais e compêndios. — Observações são feitas e coleções completadas por pesquisas em passeios e excursões que fazem parte da metodologia de aprendizagem. — Na avaliação trimestral dos alunos, enviada aos pais, aprecia-se o seu desenvolvimento físico, psicomotor, intelectual, social e moral, as tendências, preferências e interesses, as manifestações de ordem, limpeza, camaradagem, sociabilidade, franqueza, lealdade, a aquisição de conhecimentos, o número de horas consagrado a cada matéria, se está adiantado ou atrasado em relação aos colegas e o esforço feito; o interessado, os colegas e os professores participam nesta apreciação que é centrada em cada um, no trabalho realizado, no esforço feito e no progresso que conseguiu e não na comparação com os colegas, chegando-se a uma média a partir das notas que cada um justifica, sendo a do professor dada em último lugar.

No capítulo 3 aplica estas metodologias a questões didáticas de ciências da natureza, zoologia, botânica e geologia, matemáticas, línguas materna e estrangeiras, geografia e história.

A par desta educação intelectual, já então orientada para o desenvolvimento de competências e para, na linguagem de *Educação: um tesouro a descobrir* (1996), “aprender a aprender”, “aprender a conhecer”, “aprender a viver com os outros” e “aprender a ser”, era desenvolvida a **educação moral, social e artística**, no capítulo 4: “Como para a educação física, manual e intelectual, também para a educação moral pedimos a cada um que parta da sua experiência, iniciativa, curiosidade e interesse para organizar a sua vida moral e realizar pelos seus próprios meios e esforço pessoal uma existência próxima de um ideal de bondade, verdade e beleza” (Vasconcellos, 1915: 117-118).

O meio permite a experienciação e esta condiciona a estruturação da moralidade: — “A organização, tipo, valor do meio no qual a criança é chamada a desenvolver-se constituem um dos factores mais consideráveis da sua evolução moral. As questões de ambiência são de importância capital e é preciso velar para que o meio responda, pelas solicitações e influências que exerce, à missão que é chamada a desempenhar. A ação do meio, seja direta ou indireta, é duma força, dum poder que ninguém pode diminuir, porque atua continuamente. E se a vida moral da criança deve ser o resultado de experiências pessoais e surgir duma adaptação espontânea à vida escolar e social, compreenderemos a importância que é preciso dar à organização do meio físico e social no qual a criança deve viver e desenvolver-se” (Vasconcellos, 1915: 193-194).

Nem as atitudes morais se ensinam nem a virtude se aprende de cor, antes se desenvolvem pelo exercício pessoal da liberdade: — “As crianças exercem umas sobre as outras uma influência bem mais considerável do que aquela que sobre elas exercem os adultos. A criança está submetida a numerosas solicitações do meio social. Entre todas, as que vêm dos seus camaradas exercem sobre ela a mais poderosa e decisiva ação. Colocar uma criança num meio anárquico, incoerente, sem ordem nem regra, é deixá-la a influências que podem ser funestas ao seu coração e ao seu espírito. Para que seja possível dar-lhe uma grande liberdade — liberdade que lhe permitirá fazer às suas custas a experiência do bem e do mal e avaliar as consequências dos seus atos — é necessário organizar o meio social no qual é chamada a viver, a desenvolver-se e a

construir por si a sua regra moral. Mas esta organização social deve ser obra das crianças. É o que se chama o regime de autogoverno (*self-government*). Os alunos formam uma república na qual partilham, segundo as suas aptidões e com o seu assentimento livremente expresso, os cargos que incumbem à pequena sociedade escolar, nomeadamente dos representantes (junto da direcção da escola e da comissão de pais), votam leis, etc. O autogoverno propriamente dito supõe o estabelecimento das seguintes bases: a) a organização de um quadro de regras, atividades, usos e costumes conformes à higiene física e moral e solidamente conseguidos; b) a criação de um espírito verdadeiramente social, por meio de uma divisão do trabalho racionalmente estabelecida e de uma cooperação efetiva e real da criança à vida da escola. Isto permite-lhe praticar a vida social e ir adquirindo o sentimento da vida colectiva... O sistema do autogoverno não se aplica integralmente às crianças dos 7 aos 9 anos, porque se encontram num estágio de evolução em que preferem o regime patriarcal ou familiar” (Vasconcellos, 1915: 207-208, 213).

O exercício da liberdade tem o custo da responsabilidade e a ação educativa tem por finalidade ajudar a criança a tornar-se melhor: — “Procuramos que cada um construa a sua regra interior a partir do resultado da sua experiência e da adaptação espontânea à vida escolar e social com colegas e professores... As sanções nem são degradantes nem humilhantes nem artificiais, são naturais, aprendendo cada um à sua custa (o preço da liberdade) ... Parte um objeto, substitui-o com o seu dinheiro; não fez o que devia fazer, vai fazê-lo no tempo livre; deixou qualquer coisa desarrumada, vai arrumá-la; sujou, vai limpar; atrasa-se, vai mais cedo para chegar a tempo; foi mau, compara-se a sua má ação com atos de bondade que teve anteriormente. A comparação de contrastes ilumina o caminho e faz inclinar a balança para o lado bom... O regime de sanções é estabelecido pela assembleia dos alunos que vota as leis e regras, o que lhes dá um carácter impessoal, aceites por todos, donde resulta que se lhes submetem sem rancor nem ressentimento... As recompensas também existem entre nós, mas não como um engodo que deforma a moralidade. Não há ‘mercado’ concluído entre aluno e professor no princípio do trabalho. E também não é no final do esforço realizado que se dá a recompensa, porque convém que não pareça que o professor está a pagar ao aluno. A recompensa é uma questão de tacto e delicadeza. Assim, um aluno termina um trabalho livre, pessoal, que o interessou muito. Fez esforço. Mas a satisfação pessoal do dever cumprido não é suficiente; é preciso a aprovação encorajadora de alguém, que será ainda mais importante se for traduzida por um ato, um dom: um livro sobre esse assunto, um instrumento de trabalho, umas férias suplementares para descansar do esforço realizado. Mas tudo isso tem de ser feito com muito tacto. Porque não está em questão o que se dá mas a maneira como se dá... Para desenvolver o espírito crítico da criança, habituá-la a controlar os seus atos e responsabilizá-la pelo que faz, bem como fortificar o seu sentimento de equidade, justiça, benevolência, procedemos a um sistema de apreciação do trabalho e conduta de cada aluno em que participam o próprio interessado e os restantes camaradas. Nessas discussões a criança compara o seu ‘eu’ presente com o seu ‘eu’ passado, faz um exame de consciência, reflete sobre si e avalia os seus esforços realizados, mas aprecia também os outros, aprendendo a ser leal, franco, justo, indulgente e benevolente. Estas discussões impressionam sempre muito aqueles a que a elas assistem. O sentido do divino, tão marcado na maioria das crianças, ganha com isso em profundidade e fortalece o espírito de tolerância e caridade” (Vasconcellos, 1915: 214... 222).

O sentido estético desenvolve-se tornando belo o meio em que vivemos: — “É preciso que o seu espírito respire beleza como os seus pulmões respiram o ar puro do campo. O

amor do belo, verdadeiro e bom formam a união sagrada das forças morais. Por isso não se pode isolar a formação do gosto, a iniciação estética e a cultura artística do conjunto da vida escolar. A vida de todos os dias oferece inúmeras ocasiões para chamar a atenção da criança sobre uma coisa bela ou para a fazer ver o que noutra coisa há de feio. Mas é preciso ter em consideração a idade das crianças e que os mesmos meios de iniciação e cultura não interessam a todos igualmente. A educação artística pode fazer-se indireta ou diretamente. Na base desta educação é preciso cultivar a ordem e limpeza, nos quartos e salas de aula, cadernos, gavetas, livros, roupa. É por aqui que começa a educação estética, muito terra a terra, muito simples, mas fundamental. Depois da ordem, limpeza e arranjo do sítio onde a criança vive, se desenvolve, é a casa, o interior, com plantas por toda a parte, reproduções de quadros, estátuas, gravuras que chamam a atenção. Há trabalhos das crianças principalmente nos quartos e salas de aula. Fora da escola, é a natureza, árvores, flores, campos, inesgotável tesouro de doces e reconfortantes emoções. Ensinar a criança a observar a natureza é o primeiro passo para que aprenda a contemplá-la, admirá-la, amá-la. É abrir-lhe o coração a todos os encantos: linhas, cores, formas, sons da natureza. Jardinagem, cultura de flores, leituras no bosque, passeios, excursões, acampamentos na floresta, observação e contemplação dos fenómenos da natureza, que sensações e emoções inesquecíveis não se experimentam! E fazemo-lo continuamente. Vivemos em plena e bela natureza. A festa da natureza é a grande festa da escola, dos pássaros e das árvores, a nossa festa por excelência... Os alunos organizam anualmente uma exposição dos desenhos, aguarelas, objetos modelados, trabalhos artísticos em madeira e ferro forjado que fizeram durante o ano. Há trabalhos belos. Chamam a esta exposição ‘salão dos independentes’ e os pais e amigos vão lá fazer uma visita. Há a mencionar a visita frequente e regular a museus, exposições de pintura e escultura. Há avenças para os mais crescidos irem regularmente aos concertos mensais da Ópera e ao teatro... Na escola há sessões de leitura e conferências feitas por eles ou para eles, onde encontram novos elementos de iniciação artística. Também os pequenos fazem representações teatrais... Todos aprendem canto e os coros são o mais belo efeito das festas e concertos que organizamos na escola” (Vasconcellos, 1915: 225... 229).

A educação para a sexualidade baseava-se na convivência com os fenómenos da natureza (hortofloricultura, jardinagem e criação de animais), na sua compreensão intelectual com a ajuda franca dos professores e pessoal de saúde e num regime de vida saudável física e moralmente (vida ao ar livre, alimentação apropriada sem excitantes, duche diário, desportos, jogos e trabalhos manuais e físicos frequentes e cansativos). Defendia-se que a coeducação dos sexos permite uma camaradagem franca, sadia e simpática entre rapazes e raparigas, permitindo conhecer-se, colaborar e ajudar-se mutuamente.

Amargurado com o ambiente de guerra na Europa, aceitou ir para Cuba e Bolívia apoiar a criação de escolas novas e a formação de professores e educadores (1915-1920). Em 1921, com 40 anos, volta a Portugal numa Europa com regimes políticos de cariz totalitário onde reformas educativas procuravam formar cidadãos obedientes: como conferencista analisou a situação social, moral e educativa da época defendendo ideais de paz, justiça e liberdade. Foi o principal autor do projeto da reforma Camoesas, colaborou na Universidade Popular, publicou a Biblioteca de Cultura Pedagógica, foi professor na Faculdade de Letras de Lisboa e na Escola Normal Superior, e diretor do Instituto de Orientação Profissional Maria Luísa Barbosa de Carvalho.

A quase cem anos de distância admira-se a atualidade da sua utopia para a educação, a segurança de muitas das suas intuições e a oportunidade da sua chamada de atenção para a liberdade responsável e o respeito pela natureza na educação dos seres humanos.

### **Referências:**

- Bandeira, Filomena (2003). Vasconcelos Cabral Azevedo, António Sena Faria de. *Dicionário de educadores portugueses*. Porto: Asa.
- Cunha, António Augusto Oliveira (1997). *Faria de Vasconcelos: pensamento e acção pedagógica*. Dissertação de mestrado. Braga: Universidade do Minho.
- Delors, Jacques; *et al.* (1996). *Learning: the treasure within*. Report to Unesco of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. Paris: Unesco / *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI. Paris: Unesco. Rio Tinto: Asa, 1996.
- Ferrière, Adolphe (1915). Préface. Vasconcellos, A. Faria de (1915). *Une école nouvelle en Belgique*. Neuchâtel: Delachaux & Niestlé.
- Gomes, Joaquim Ferreira (1979). Uma proposta de lei para a criação de “escolas novas” apresentada no Parlamento da 1ª República. *Biblos*, vol. LV. [*Estudos para a história da educação no século XIX*. Coimbra: Almedina, 1980; Lisboa: IIE, 1996.] — *DG, 1.ª série, n.º 101, de 1913-05-01, 1600 a 1601*.
- Gomes, Joaquim Ferreira (1980). A. Faria de Vasconcelos. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XIV, p. 231-255. [*Estudos de história e de pedagogia*. Coimbra: Almedina, 1984.]
- Marques, J. Ferreira (2000). *Faria de Vasconcelos: Obras Completas II*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Meireles-Coelho, Carlos (2005). *Educação contemporânea*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Spencer, Herbert (1927). *Educação intelectual, moral e física*. Porto: Lello & Irmão. [*Education: intellectual, moral and physical*. New York: Appleton, 1861 (*best seller* usado na formação de professores nos Estados Unidos e Reino Unido)]
- Vasconcellos, A. Faria de (1915). *Une école nouvelle en Belgique*. Neuchâtel: Delachaux & Niestlé.